

La mise en oeuvre des droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse

Geneviève Boudreau

Numéro 36, 2007

Democracy, Rule of Law and Human Rights. Canada 25 Years after the *Charter of Rights and Freedoms*
La démocratie, l'État de droit et les droits de la personne. Le Canada, 25 ans après la *Charte des droits et libertés*

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/040777ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/040777ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Conseil international d'études canadiennes

ISSN

1180-3991 (imprimé)

1923-5291 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Boudreau, G. (2007). La mise en oeuvre des droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse. *International Journal of Canadian Studies / Revue internationale d'études canadiennes*, (36), 73–94.
<https://doi.org/10.7202/040777ar>

Résumé de l'article

L'article 23 de la *Charte canadienne des droits et libertés* constitue l'une des dispositions linguistiques constitutionnelles qui ont pour objet de préserver les deux langues officielles et de promouvoir le développement et l'épanouissement des communautés minoritaires des deux langues officielles. L'article 23 de la *Charte*, « Droits à l'instruction dans la langue de la minorité », a constitué un instrument d'amélioration du système d'éducation en langue française en Nouvelle-Écosse. Le présent article offre une étude de la mise en oeuvre des droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse et des défis que pose celle-ci.

La mise en œuvre des droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse¹

Résumé

L'article 23 de la Charte canadienne des droits et libertés² constitue l'une des dispositions linguistiques constitutionnelles qui ont pour objet de préserver les deux langues officielles et de promouvoir le développement et l'épanouissement des communautés minoritaires des deux langues officielles. L'article 23 de la Charte, « Droits à l'instruction dans la langue de la minorité », a constitué un instrument d'amélioration du système d'éducation en langue française en Nouvelle-Écosse. Le présent article offre une étude de la mise en œuvre des droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse et des défis que pose celle-ci.

Abstract

Section 23 of the Canadian Charter of Rights and Freedoms² is one of the constitutional linguistic measures that are aimed at preserving both official languages and promoting the development and enhancement of minority communities of both official languages. Section 23 of the Charter, "Minority Language Educational Rights", has been a tool for the improvement of Nova Scotia's French language education system. This article provides a study of the implementation of rights to French education in Nova Scotia and the challenges it has posed.

Introduction

L'article 23 de la *Charte* (voir l'annexe Article 23 de la *Charte*) est interprété selon son objet et par conséquent, celui-ci influe grandement sur sa mise en œuvre. L'objet des droits linguistiques est de préserver les deux langues officielles et de promouvoir le développement et l'épanouissement des communautés minoritaires qui les parlent³. Cet objet est le fondement des droits linguistiques constitutionnels y compris ceux dont traite l'article 23. Plus précisément, cet article doit « assurer à la minorité linguistique officielle un accès égal à un enseignement de grande qualité dans sa propre langue, dans des circonstances qui favoriseront le développement de la communauté »⁴.

L'objet de l'article 23 est un outil essentiel à l'interprétation des droits dont il traite. Dans l'arrêt *Mahé c. Alberta* (ci-après *Mahé*)⁵, la Cour suprême indique clairement que, comme tous les autres droits conférés par la *Charte*, l'article 23 doit être interprété en fonction de son objet⁶. La

majorité de la Cour suprême explique ainsi le caractère réparateur en fonction duquel il doit aussi être interprété :

L'article 23 de la *Charte* vise à réparer des injustices passées non seulement en mettant fin à l'érosion progressive des cultures des minorités de langue officielle au pays, mais aussi en favorisant activement leur épanouissement⁷.

On applique à l'article 23 une interprétation large et libérale visant le respect de son objet et de son caractère réparateur⁸. La Cour suprême affirme le principe suivant :

[C]onformément à l'objet du droit garanti par l'art. 23 tel qu'il a été défini dans l'arrêt *Mahé*, la réponse à cette question [la question principale en litige] devrait idéalement être guidée par ce qui favoriserait le mieux l'épanouissement et la préservation du français [...] L'article 23 a été conçu comme une disposition réparatrice et, pour qu'il puisse corriger les erreurs du passé, il faut lui donner une interprétation large et libérale⁹.

L'étude de la mise en œuvre des droits à l'instruction en français souligne l'importance de l'objet et du caractère réparateur de l'article 23.

Généralement, les gouvernements provinciaux ont établi éventuellement des systèmes scolaires selon les principes de droit de l'article 23 de la *Charte* établis par la Cour suprême¹⁰. L'article 23 de la *Charte* a eu une incidence majeure pour ce qui est de la mise en œuvre de l'instruction en français en Nouvelle-Écosse. Nous examinerons certains aspects particulièrement intéressants de cette mise en œuvre : la structure décisionnelle, les écoles homogènes françaises, les élèves inscrits dans les écoles homogènes françaises, les programmes scolaires et les défis d'aujourd'hui.

Les droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse

La structure décisionnelle

La première question sur laquelle nous nous pencherons est de savoir qui prend les décisions¹¹. En d'autres mots, qui contrôle et gère les droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse.

Dans chacune des provinces, dans les limites du droit, les textes législatifs statuent qui prend les décisions concernant les droits à l'instruction dans la langue de la minorité¹². En Nouvelle-Écosse, la *Loi sur l'éducation*¹³ énonce la règle générale selon laquelle les enfants d'un parent ayant droit¹⁴ ont le droit de recevoir du Conseil scolaire acadien provincial (CSAP) un programme d'enseignement en français langue première si leur nombre justifie que le programme soit offert à même les fonds publics¹⁵. Le CSAP est le conseil scolaire de la minorité française. Sa compétence

s'étend à l'ensemble de la province et il est « responsable de la direction et de la gestion de tout établissement d'enseignement relevant d'un conseil d'école »¹⁶. En outre, l'article 23 de la *Charte* permet d'affirmer que le conseil scolaire, comme représentant de la minorité linguistique, a la compétence du contrôle et de la gestion sur « les aspects de l'éducation qui concernent ou qui touchent sa langue et sa culture »¹⁷. D'autre part, le gouverneur en conseil est celui qui désigne, conformément à ses obligations constitutionnelles, les établissements où sera offert le programme d'enseignement dans la langue de la minorité¹⁸.

La *Loi sur l'éducation* confie « la direction et la gestion de tout établissement d'enseignement » aux représentants de la minorité linguistique, et l'article 23 de la *Charte* complète cette compétence en leur accordant le contrôle et la gestion des « aspects de l'éducation qui concernent ou qui touchent sa langue et sa culture ». La *Loi sur l'éducation* ne confère pas aux représentants de la minorité, c'est-à-dire le CSAP, la compétence de désigner les établissements d'enseignement. Elle confie explicitement cette compétence au gouverneur en conseil, et la Cour suprême du Canada, dans la décision *Mahé*, n'énumère pas cette compétence comme étant l'un des pouvoirs exclusifs de la minorité linguistique¹⁹. Il est important de noter que si c'est la province qui désigne les établissements, certains des facteurs dont elle doit tenir compte lors d'une désignation doivent être considérés avec la collaboration ou l'accord du CSAP, ce dont nous discuterons ci-dessous. Cet article fait valoir que le CSAP (les représentants de la minorité francophone) a la compétence de justifier tous les programmes de langue française, mais n'est pas en mesure de « désigner un établissement »²⁰ où offrir ces programmes. Le CSAP choisit donc le type de programme approprié selon le nombre d'enfants inscrits et selon des facteurs pédagogiques et financiers²¹. Cependant, les règlements énoncent les critères que doit considérer le CSAP lorsqu'une nouvelle classe est proposée pour des élèves qui ne sont pas déjà inscrits dans le programme de langue française²².

Les règlements statuent que les programmes et les cours doivent être approuvés par le ministre de l'Éducation et de la Culture²³. Cet article propose que le ministre doive tenir compte, lors de sa décision, du rôle du CSAP et de sa compétence sur la gestion et le contrôle de tous les aspects de l'éducation qui touchent la langue et la culture²⁴. En outre, l'approbation du ministre repose sur la compétence du CSAP et sur les obligations de la province assujettie à l'article 23 de la *Charte*.

Le nombre potentiel d'enfants inscrits est un élément essentiel, car le nombre détermine en partie les droits accordés. L'importance des personnes chargées d'effectuer ce calcul est d'autant plus grande que le nombre potentiel d'enfants n'est qu'approximatif. Dans l'arrêt *Arsenault-Cameron*²⁵, la Cour suprême explique le rôle de la province et d'une commission de langue française :

Lorsqu'une commission de la minorité linguistique a été établie en vue de satisfaire à l'art. 23, il revient à la commission, parce qu'elle représente la communauté de la minorité linguistique officielle, de décider ce qui est le plus approprié d'un point de vue culturel et linguistique. Le rôle principal du ministre est de mettre en place des structures institutionnelles et des politiques et règlements qui répondent à la dynamique linguistique particulière à la province (voir par exemple le *Renvoi relatif à la Loi sur les écoles publiques (Man.)*, précité, p. 863)²⁶.

En vertu de l'article 23 de la *Charte*, le CSAP est déclaré compétent pour tout domaine relatif aux droits à l'instruction à l'exception de la désignation des établissements, et ce, sur l'ensemble du territoire de la Nouvelle-Écosse. Il est possible de soutenir que le calcul du nombre potentiel d'enfants relève de la province lorsqu'il s'agit de la désignation des établissements. Les règlements statuent que lorsqu'une nouvelle classe est proposée pour des élèves qui ne sont pas déjà inscrits dans le programme de langue française, le ministre et le CSAP doivent être d'accord sur le nombre potentiel d'enfants²⁷.

L'arrêt *Arsenault-Cameron* étudie également la question de la compétence pour établir les limites de la région. Cette question est importante, car ces limites ont une incidence directe sur le nombre potentiel d'enfants, sur la désignation d'un nouvel établissement et sur l'emplacement des établissements. Dans l'arrêt *Arsenault-Cameron*, la Cour suprême déclare :

Lorsqu'une commission linguistique minoritaire a été établie, la définition de la région est assujettie aux pouvoirs exclusifs de gestion et de contrôle de la minorité sur l'enseignement et les établissements de la minorité linguistique, sous réserve des normes et directives provinciales objectives compatibles avec l'art. 23. Sans cela, le caractère réparateur et protecteur de l'art. 23 serait grandement affaibli²⁸.

Lorsqu'il s'agit de définir une région pour le calcul du nombre potentiel d'enfants, puisque le ministre et le CSAP doivent être d'accord au sujet du calcul du nombre d'enfants, cet article propose qu'il doive en être de même en ce qui concerne les limites de la région.

Lors de la désignation d'un établissement par le gouverneur en conseil, le choix de son emplacement est important puisque celui-ci a un effet sur le développement de la communauté minoritaire. Il est essentiel, lors de la désignation d'un établissement scolaire, que celui-ci soit situé de façon à ce que la communauté puisse établir une relation d'appartenance avec l'établissement pour qu'il puisse « servir de rôle moteur dans [la] [...] communauté »²⁹. L'emplacement représente pour la communauté l'un des aspects « de l'éducation qui concernent ou qui touchent sa langue et sa culture »³⁰. L'emplacement est primordial, car le statut de l'apprentissage

de leur langue par les enfants issus de groupes minoritaires est précaire lorsque ces enfants sont entourés par la majorité³¹. Lors de la désignation d'un établissement, fondée sur l'article 23 de la *Charte*³², le choix de l'emplacement doit se décider en collaboration avec le CSAP.

La désignation d'un établissement a une grande influence sur les programmes d'enseignement car, sans établissement, il est difficile d'établir ces programmes. La province désigne les établissements, mais elle doit collaborer avec le CSAP ou obtenir son accord en ce qui a trait à certains facteurs, dont le nombre d'enfants, la région ainsi que l'emplacement de l'établissement.

En pratique, même s'il incombe à la province de désigner les établissements, c'est le CSAP qui entreprend les études de faisabilité en vue de leur désignation. Ces études de faisabilité sont financées par la province et Patrimoine canadien. En collaboration avec la province, le CSAP effectue en outre le calcul du nombre d'enfants et identifie les limites d'une région et l'emplacement d'une nouvelle école. En fait, le CSAP exerce une grande influence sur la mise en œuvre des droits à l'instruction en langue française en Nouvelle-Écosse.

Avant 2006, le CSAP ne recevait guère plus d'argent par élève que les autres conseils scolaires de la province pour répondre aux besoins des petites écoles. Chaque année, à l'exception de 2006, le CSAP était aux prises avec un déficit³³. Le coût additionnel associé à la livraison de programmes pour un nombre restreint d'élèves et aux longs trajets en autobus compte parmi les défis que doivent relever les petites écoles³⁴. En outre, le CSAP gère des écoles dans toute la province tandis que les autres conseils scolaires sont exempts des coûts associés à un territoire aussi vaste. Voici ce que conclut le Rapport Rozanski³⁵ au sujet des coûts supplémentaires assumés par les conseils scolaires de langue française en Ontario :

Premièrement, les conseils de langue française ne peuvent pas bénéficier des mêmes économies d'échelle que les conseils de langue anglaise, car leurs installations, leur capacité d'accueil et leur effectif sont plus petits. Deuxièmement, les conseils de langue française couvrent de vastes territoires. La distance entre les écoles et les bureaux de conseil rend difficile le partage des ressources et exige de plus longs déplacements, ce qui fait augmenter les coûts. Troisièmement, il est très difficile, voire impossible, pour les localités servies par les conseils de langue française d'obtenir des ressources matérielles, du personnel spécialisé et des services communautaires en français. Ce manque de ressources et de soutien se traduit par des coûts supplémentaires pour les conseils de langue française qui essaient d'offrir des programmes et services comparables à ceux offerts par les conseils coïncidents de langue anglaise. Il leur est également difficile d'offrir à leurs

élèves un cadre d'apprentissage de la langue française et les valeurs culturelles de la communauté francophones³⁶.

Les trois défis que doivent relever les conseils de langue française de l'Ontario selon l'étude Rozanski sont aussi ceux avec lesquels doit composer le CSAP en Nouvelle-Écosse. En effet, dans cette province, les communautés acadiennes et francophones sont dispersées dans des régions isolées les unes des autres. En outre, comme dans plusieurs autres communautés minoritaires francophones en milieu majoritaire anglophone, les écoles homogènes de langue française sont petites, et il est difficile d'y obtenir les ressources nécessaires à leur gestion et requises pour l'enseignement. Le rôle du CSAP surpasse celui des autres conseils scolaires de la province³⁷. Selon l'article 16 de la *Loi sur l'éducation*, le CSAP est chargé :

- A) de promouvoir le programme d'enseignement en français langue première et de diffuser de l'information à son sujet;
- B) d'enrichir son matériel didactique d'une information relative à la culture acadienne;
- C) dans le cadre de ses programmes d'enseignement, de promouvoir, par des activités, la culture acadienne et la langue française [nous soulignons].

Même si la Cour suprême du Canada a établi un lien entre la langue et la culture³⁸, l'article 23 de la *Charte* n'inclut pas le droit à l'instruction de la culture de la minorité comme l'un des droits à l'instruction. La culture et la langue étant difficilement dissociables, il en va vraisemblablement de même pour leur promotion³⁹. Cet article propose que la province se rende compte de l'importance de la culture acadienne pour la promotion de la langue française et pour le développement des communautés acadiennes. C'est la raison pour laquelle la province a statué que le mandat du CSAP inclut l'instruction et la promotion de la culture acadienne.

Le CSAP est le seul conseil scolaire de la province à qui incombent des obligations associées à la culture acadienne. Ces obligations reflètent les besoins particuliers de la minorité en ce qui a trait à la langue et la culture. Il est donc essentiel que le CSAP bénéficie d'un financement adéquat pour remplir ce mandat additionnel.

Comme nous le mentionnions plus haut, le CSAP ne recevait auparavant aucun financement lui permettant de remplir ce mandat additionnel. En 2006, le CSAP a reçu un financement additionnel de 700 000 \$ remis en versements de 350 000 \$ pour les deux premières années⁴⁰. Pour les années subséquentes, ce montant sera majoré à 700 000 \$ par année. La province laisse au CSAP le soin de gérer cette somme selon les priorités qu'il a définies. Cet article propose que le CSAP ait l'obligation d'employer une partie de ce nouveau financement pour remplir son mandat tel qu'établi par la loi.

Les écoles homogènes françaises

Les droits à l'instruction en vertu de l'article 23 de la *Charte* incluent le droit à des établissements homogènes de la langue officielle minoritaire et non à des établissements mixtes. En Nouvelle-Écosse, les écoles homogènes françaises sont un sujet controversé à l'origine de nombreuses crises scolaires. En effet, les écoles homogènes françaises ont provoqué un contentieux menant à l'arrêt *Doucet-Boudreau*⁴¹.

Dans cet arrêt, le ministre de l'Éducation a différé la reconnaissance des droits garantis à l'article 23 de la *Charte* parce que les parents ne pouvaient s'entendre sur la mise en œuvre des programmes et des établissements homogènes⁴². Le juge LeBlanc de la Cour suprême de la Nouvelle-Écosse a déclaré : « *I do not accept that the need to consult on the lack of consensus or to sensitize the members of the linguistic minority is an answer to any Charter breach*⁴³. » Les droits à l'instruction ne dépendent pas de la décision majoritaire d'une minorité puisque ces droits sont individuels et que la seule condition qui prévaut, dans cette instance, est que le nombre d'enfants justifie les droits accordés.

Les personnes qui s'opposaient à la mise en œuvre d'écoles homogènes craignaient, entre autres, qu'une telle école entrave le bilinguisme de leurs enfants⁴⁴. Rodrigue Landry⁴⁵ et ses partenaires de recherche démontrent qu'un environnement homogène de langue minoritaire est nécessaire à l'acquisition d'un bilinguisme de type additif, soit d'une langue seconde majoritaire sans perte de la langue maternelle minoritaire⁴⁶. Par exemple, pour un enfant francophone en milieu anglophone, il est préférable que l'éducation s'effectue dans la langue minoritaire, c'est-à-dire le français. La langue anglaise sera apprise dans la vie de tous les jours et par l'intermédiaire du cours d'anglais. C'est ce que Rodrigue Landry et ses partenaires de recherche entendent par « bilinguisme de type additif ». Les écoles homogènes en milieu minoritaire francophone revêtent une importance, car elles représentent la meilleure manière d'assurer un apprentissage solide de la langue française ainsi qu'un niveau élevé de bilinguisme.

Les parents qui s'opposaient à des établissements homogènes français n'étaient pas informés ou ne voulaient croire ni au maintien possible du bilinguisme lorsque la langue minoritaire est forte et favorisée (bilinguisme de type additif) ni au phénomène d'assimilation se produisant lorsque la langue minoritaire n'est pas favorisée. Les écoles d'immersion et les écoles bilingues n'assurent pas un niveau solide d'apprentissage de la langue minoritaire puisque la langue et la culture minoritaires ne sont pas suffisamment intégrées, la langue majoritaire étant la langue la plus parlée à l'extérieur de la classe. « Ces écoles [homogènes] sont indispensables à l'épanouissement des deux langues et des deux cultures officielles [...] il

s'agit de dispenser aux membres de la minorité un enseignement qui convienne particulièrement à leur *identité linguistique et culturelle*⁴⁷. »

Plus de six années après la décision du juge LeBlanc dans l'arrêt *Doucet-Boudreau*, cet article fait valoir qu'une campagne de conscientisation sur l'importance des écoles homogènes françaises est toujours essentielle. Il est très important que les parents se prévalent de leurs droits à l'instruction dans la langue de la minorité, sinon l'article 23 de la *Charte* risque de tomber en désuétude.

Étant donné l'objet et le caractère réparateur de l'article 23 de la *Charte*, serait-il approprié que le CSAP utilise une partie du nouveau financement (700 000 \$ par année) pour lancer une campagne de sensibilisation? L'article 23 de la *Charte* a pour objet de préserver les deux langues officielles et de promouvoir le développement et l'épanouissement des communautés minoritaires de langues officielles. Les études des experts démontrent le besoin de sensibiliser les ayants droit aux bienfaits de la revendication de leurs droits et aux effets néfastes de leur laisser-aller⁴⁸.

[P]lus la société et les individus sont conscients des droits linguistiques des groupes en contact et des conditions requises pour assurer la vitalité des communautés et un bilinguisme de type additif, plus les individus sont en mesure de faire des choix libres, conscients et éclairés par rapport à leur développement psycholangagier et à leur scolarisation⁴⁹.

En théorie, la campagne de sensibilisation inciterait un plus grand nombre de parents à se prévaloir de leurs droits à l'instruction. L'instruction dans la langue de la minorité joue un rôle primordial dans le maintien et le développement de la vitalité linguistique et culturelle⁵⁰. Un plus grand nombre d'enfants inscrits dans des programmes et des établissements homogènes favoriserait l'épanouissement et la préservation de la langue minoritaire officielle.

Le caractère réparateur de l'article 23 de la *Charte* suppose que celui-ci « doit être interprété de manière à faciliter la réintégration, dans la communauté culturelle que l'école de la minorité est censée protéger et contribuer à épanouir, des enfants qui ont été isolés de cette communauté »⁵¹. La sensibilisation de la minorité linguistique chercherait à regrouper ces personnes isolées de la communauté francophone et acadienne tout en favorisant l'épanouissement et la préservation du français.

D'ailleurs, le CSAP a jugé approprié et nécessaire d'organiser, dès 2006, la promotion des écoles homogènes françaises en partenariat avec d'autres membres de la communauté⁵².

Les élèves inscrits dans les écoles homogènes françaises

Les enfants inscrits dans ces écoles, en Nouvelle-Écosse, sont ceux des ayants droit répondant à l'une des trois conditions énumérées à l'article 23 de la *Charte*.

La première condition de l'article 23 stipule que les titulaires des droits à l'instruction sont des citoyens canadiens. Cette condition exclut effectivement les parents ne possédant pas la citoyenneté canadienne. Cependant, certaines écoles de langue française des provinces anglophones acceptent les enfants de parents d'origine étrangère⁵³.

La deuxième condition précise que les titulaires des droits à l'instruction sont les parents et non les enfants. Par conséquent, les compétences linguistiques de l'enfant ne sont pas une condition, ce qui vient appuyer le caractère réparateur de l'article 23 de la *Charte*. La Cour suprême affirme le principe suivant :

En fait, il faut souligner là encore que, pour être admissibles sous le régime de l'art. 23, les enfants n'ont pas à posséder une connaissance pratique de la langue de la minorité ni à appartenir à un groupe culturel identifié à cette langue. Cet article est une disposition réparatrice. Dans des arrêts antérieurs, notre Cour a tenu à préciser que l'art. 23 doit être interprété de manière à faciliter la réintégration, dans la communauté culturelle que l'école de la minorité est censée protéger et contribuer à épanouir, des enfants qui ont été isolés de cette communauté⁵⁴.

Afin de réparer les injustices du passé, l'article 23 accorde aux enfants de la minorité linguistique la chance d'apprendre ou de maintenir la langue et, effectivement, de contribuer au développement de leur communauté.

Lorsqu'un parent satisfait à l'une des deux conditions citées au paragraphe 23(1) ou lorsqu'un frère ou une sœur satisfait à la condition indiquée au paragraphe 23(2), les parents deviennent titulaires des droits à l'instruction dans la langue de la minorité.

L'alinéa 23(1)a) garantit les droits conférés à l'article 23 aux parents dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité officielle de la province. L'alinéa 23(1)a) confère les droits aux personnes qui font généralement partie de la communauté de la langue officielle minoritaire. Au Québec, les parents n'ont aucun droit en vertu de l'alinéa 23(1)a), car le Québec, en vertu de l'article 59 de la Partie VII de la *Loi constitutionnelle de 1982*⁵⁵, a le choix d'autoriser ou non l'application de l'alinéa 23(1)a).

L'alinéa 23(1)b) n'exige pas qu'un parent possède une connaissance de la langue française, mais plutôt qu'il ait reçu son instruction au niveau primaire dans la langue de la minorité de la province où il réside. Cet article

protège ainsi la continuité de l'instruction dans la langue officielle et la mobilité des citoyens canadiens.

Le droit à la continuité de l'instruction dans la langue de la minorité garantit à un parent qui a reçu son instruction dans une des langues officielles le droit de faire instruire son enfant dans la même langue partout au Canada.

La protection de la mobilité est importante pour les Canadiens des provinces anglophones qui veulent s'installer au Québec puisque l'alinéa 23(1)a n'est pas en vigueur au Québec. Par exemple, un parent de l'Alberta, qui a reçu son instruction au niveau primaire dans une école anglaise de l'Alberta et qui s'installe au Québec a le droit d'obtenir que ses enfants reçoivent leur instruction dans une école anglaise. Si ce n'était de l'alinéa 23(1)b, ce parent, même s'il était anglophone, n'aurait pas le droit d'obtenir l'éducation en anglais pour son premier enfant⁵⁶ d'âge scolaire au Québec. D'ailleurs, avant l'entrée en vigueur de la *Charte canadienne*, la *Charte de la langue française*⁵⁷ empêchait les citoyens canadiens qui s'installaient au Québec d'inscrire leurs enfants dans les écoles anglaises⁵⁸. Cette situation ne se pose pas lorsque les parents se prévalent de leurs droits à l'instruction dans la langue minoritaire française.

Le paragraphe 23(2) confère aux parents dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction dans une des deux langues officielles au niveau primaire ou secondaire, le droit de faire instruire tous leurs enfants dans cette langue⁵⁹. « Le paragraphe 23(2) a pour objet précis de garantir le droit à la continuité de l'instruction dans la langue de la minorité, de préserver l'unité familiale et de favoriser la liberté de circulation et d'établissement⁶⁰. »

Le paragraphe 23(2) protège aussi, tout comme l'alinéa 23(1)b, les ayants droit qui s'installent au Québec. Le paragraphe 23(2) permet aux parents qui n'ont pas reçu eux-mêmes une éducation en anglais de faire instruire leur enfant dans cette langue s'il a reçu une éducation en anglais dans une autre province. En fait, l'alinéa 23(1)b et le paragraphe 23(2) ont été élaborés, en partie, pour permettre aux citoyens canadiens de faire instruire leurs enfants dans la langue minoritaire anglaise au Québec et pour contrer les limitations de l'instruction en anglais de la *Charte de la langue française*, dans le but de protéger la mobilité des citoyens⁶¹.

En vertu d'une politique autorisée par la province, le CSAP accepte également les enfants de quatre autres catégories⁶².

Dans la première catégorie, le CSAP accepte dans ses écoles les enfants de parents qui ne sont pas citoyens canadiens, qui parlent, lisent et écrivent le français et qui vivent dans un foyer où l'on parle français. La deuxième catégorie concerne les élèves qui participent à un programme d'échange

international et qui parlent, lisent et écrivent le français selon les exigences de leur niveau scolaire.

Ces deux premières catégories incluent les personnes qui ne possèdent pas la citoyenneté canadienne et leurs enfants, à condition que ces derniers possèdent une connaissance suffisante de la langue française pour ne pas nuire à l'apprentissage de la langue française des enfants de parents ayants droit. Ces enfants et leurs parents ont une plus grande chance de s'intégrer dans la communauté acadienne et francophone lorsque les enfants fréquentent les écoles françaises. Par le fait même, la province reconnaît l'objet de l'article 23 de la *Charte*, à savoir la promotion et le développement des communautés acadiennes et francophones.

La troisième catégorie inclut les enfants d'un parent biologique non ayant droit vivant avec un citoyen canadien ayant droit. Avec cette catégorie, la province cherche à tenir compte de la dynamique des familles d'aujourd'hui. Enfin, la quatrième catégorie inclut les enfants de parents citoyens canadiens dont l'un des grands-parents parle français (ou le parlait de son vivant), à condition que les parents s'engagent à promouvoir activement la langue française tout au long de la scolarité de l'enfant. L'esprit de l'objet et du caractère réparateur de l'article 23 est ainsi appliqué pour permettre l'inclusion des enfants de parents ayant perdu l'usage de la langue française et contrer en partie les ravages de l'assimilation.

Les programmes scolaires français

La Direction des services acadiens et de langue française (DSALF) est une section du ministère de l'Éducation responsable, à l'origine, de l'élaboration des programmes scolaires de langue française pour l'ensemble de la province. En fonction du même financement que recevait la DSALF, le CSAP est maintenant responsable de l'élaboration de ses propres programmes scolaires de langue française. Notons que ces programmes ne sont pas de simples traductions des programmes scolaires élaborés en anglais et que tous les nouveaux programmes scolaires doivent être approuvés par le ministère de l'Éducation.

Les défis

La mise en œuvre de l'article 23 de la *Charte* est plus ou moins bien établie en Nouvelle-Écosse. D'une part, plusieurs questions relatives à son interprétation sont maintenant bien comprises. Par exemple, les questions d'ouverture et de gestion des écoles ne constituent plus les principaux défis des communautés acadiennes de la Nouvelle-Écosse. Le CSAP compte maintenant 19 écoles homogènes françaises dans la province et, comme nous l'avons vu, il gère et contrôle les programmes scolaires et les établissements de langue française. D'autre part, cet article fait valoir que les plus grands défis, mis à part ceux du préscolaire, ont plutôt trait à la qualité de l'éducation dans les écoles de langue française, à l'uniformité de

cette qualité entre les écoles de langue française et celles de langue anglaise, ainsi qu'au recrutement des élèves et à leur rétention dans les écoles de langue française.

La qualité de l'éducation représente un grand défi pour certaines écoles de langue française de la Nouvelle-Écosse. Un parent ayant droit peut en effet privilégier la qualité de l'école, même si ce choix le porte vers une école de langue anglaise. De nombreux facteurs influencent la qualité d'une école minoritaire, en particulier la connaissance de la langue française des élèves et les programmes scolaires offerts.

Parmi les élèves inscrits à la maternelle dans les écoles homogènes françaises, 64 p. 100 ont besoin d'une aide additionnelle en français⁶³. Cet article fait valoir que cette situation entraîne des conséquences importantes sur l'apprentissage de la langue française, sur celui de la matière scolaire et sur l'environnement homogène français d'une école. En effet, lorsque la majorité des enfants d'une école éprouvent de la difficulté en français, l'anglais est effectivement favorisé lors des communications, ce qui crée une forte pression sur le maintien de l'environnement homogène français. En outre, lorsque la majorité des élèves ne comprennent pas la langue française, non seulement les enseignants ont-il de la difficulté à communiquer avec les élèves, mais l'apprentissage de la matière scolaire est forcément compromis et la qualité de l'éducation en souffre. Un parent peut choisir de ne pas inscrire son enfant dans un tel environnement, surtout lorsque ce dernier n'est pas réellement homogène français.

L'objet et le caractère réparateur de l'article 23 en particulier concernent les élèves qui éprouvent de la difficulté en français et ont pour but de leur donner la chance d'apprendre et d'améliorer leur français et de recevoir leur éducation dans cette langue. Les cours de francisation sont très importants pour l'intégration de ces élèves dans les écoles de langue française et le maintien d'une qualité d'éducation comparable à celle des écoles de langue anglaise qui, elles, n'ont pas à relever des défis linguistiques aussi considérables.

Dans les écoles de langue française où les élèves sont assez nombreux, l'ensemble des enfants de la maternelle et de la première année est divisé en deux pour permettre le regroupement de ceux qui ont besoin d'une aide additionnelle en français⁶⁴. En deuxième année, les deux groupes sont fusionnés pour former une seule classe. Par contre, le nombre d'élèves de plusieurs écoles du CSAP est insuffisant pour permettre la séparation des groupes.

En 2006, cinq classes de francisation ont été créées au niveau de la prématernelle pour l'apprentissage du français avant l'entrée en maternelle. Ces enfants de quatre ans ou plus reçoivent une instruction à temps plein, et ce, gratuitement, sauf pour le transport. Une partie du

nouveau financement (700 000 \$) est investie dans ces cours de francisation. Le caractère réparateur exige que ces enfants soient réintégrés à la communauté minoritaire sans nuire à l'intégrité de l'objet de l'article 23. Pour cette raison, il est justifié que le CSAP offre des cours de francisation avant l'entrée en maternelle pour diminuer les effets négatifs engendrés par le grand nombre d'élèves qui ont besoin d'une aide additionnelle en français. Une question s'impose : cinq classes sont-elles suffisantes pour contrer les effets néfastes du faible niveau d'aptitude linguistique de la majorité des élèves des écoles de langue française? Cet article fait valoir qu'une aide additionnelle en français est nécessaire non seulement avant l'entrée en maternelle mais en tout temps, quand les élèves en ont besoin. En d'autres mots, les élèves devraient avoir, à tous les niveaux scolaires, accès à cette aide additionnelle.

Les programmes scolaires offerts influencent aussi grandement l'égalité de l'enseignement. Ici également, les ayants droit ont le choix entre deux écoles. Dans certaines communautés, les écoles de langue anglaise offrent une plus grande gamme de programmes que l'école de langue française. Un élève qui s'intéresse aux sciences peut, par exemple, choisir l'école de langue anglaise, où il aura l'occasion de participer à une foire scientifique.

L'objet de l'article 23 de la *Charte* est « un accès égal à un enseignement de grande qualité dans sa propre langue, dans des circonstances qui favoriseront le développement de la communauté »⁶⁵. Le caractère réparateur de l'article 23 ne vise pas simplement à renforcer le *statu quo* ou à atteindre une égalité formelle entre la majorité et la minorité⁶⁶, mais « à appliquer la notion de "partenaires égaux" des deux groupes linguistiques officiels dans le domaine de l'éducation »⁶⁷. Il est certainement important que les élèves de la minorité jouissent d'autant d'activités scolaires que les élèves de la majorité.

Il est vrai que le programme scolaire de certaines petites écoles de langue anglaise n'est pas non plus comparable à celui des plus grandes écoles de même langue. Cependant, dans les communautés comptant une petite école de langue anglaise qui offre un grand nombre de programmes et une autre de langue française offrant moins de programmes, la seconde est désavantagée par rapport à la première, puisque les ayants droit ont, dans une même communauté, le choix entre deux écoles⁶⁸. Afin de favoriser une égalité réelle entre les deux écoles et de former des partenaires égaux, l'école de langue française et l'école de langue anglaise devraient offrir des programmes comparables au sein d'une même communauté.

Les facteurs mentionnés qui nuisent, entre autres⁶⁹, à la qualité de l'enseignement sont attribuables à la situation minoritaire. Dans ce type de milieu, un plus grand financement est nécessaire afin de maintenir une qualité d'enseignement comparable à celle des écoles de la majorité.

Puisque les ayants droit ont souvent, dans leur communauté, le choix entre une école de langue française et une école de langue anglaise, un défi additionnel se pose quant à la modernité des écoles de langue française et à l'équipement dont elles disposent. Dans la majorité des régions acadiennes, l'école de langue anglaise étant plus récente, elle possède de l'équipement moderne, tandis que l'école de langue française est vétuste et dispose d'un équipement inadéquat. Certains parents qui ont le choix entre les deux systèmes scolaires décident donc d'inscrire leurs enfants à l'école la plus moderne.

Le gouvernement n'accorde aucune priorité aux écoles de langue française dans le cadre de ses projets de rénovation, alors que le caractère réparateur de l'article 23 de la *Charte* suppose que la province favorise les communautés acadiennes et francophones. Cet article fait valoir que des écoles homogènes françaises entièrement rénovées et disposant d'un équipement moderne contribueraient à l'épanouissement et à la préservation du français. Il fait aussi valoir que dans les communautés acadiennes, en présence d'une école de chaque langue officielle, une école de langue française moderne et bien équipée est aussi attrayante qu'une école anglaise.

L'article 23 de la *Charte* garantit les droits à l'instruction aux parents ayants droit qui décident de s'en prévaloir : ces droits ne constituent donc pas une obligation pour leurs titulaires. La question de l'exercice du droit à l'instruction ne se limite pas uniquement au choix des parents ayants droit. Comme le mentionne plus haut cet article, le recrutement des élèves dans les écoles de langue française pourrait en partie profiter d'une campagne de sensibilisation des ayants droit et de la communauté acadienne et francophone.

Dans certaines régions, un autre défi se pose : celui du transport. Les élèves partent en autobus à 15 h 30 sans avoir eu l'occasion de participer à des activités parascolaires. Pour une minorité linguistique, les activités parascolaires sont primordiales : elles fournissent aux élèves l'occasion de vivre en français dans un contexte autre que celui d'une salle de classe. La chance de vivre en français et la valorisation de la langue française dans une situation sociale favorisent également l'épanouissement et la préservation de la langue. L'organisation d'un transport ramenant les enfants chez eux après les activités parascolaires augmenterait le nombre d'élèves en mesure de participer à ces activités.

Cet article fait valoir que dans un contexte d'interprétation, l'application du caractère réparateur de l'article 23 de la *Charte* ne nécessite pas, dans une affaire particulière, un lien direct entre les injustices du passé et le sous-développement de la communauté. En d'autres termes, afin de corriger les injustices du passé, le caractère réparateur peut être appliqué même si ces injustices n'ont pas eu une influence directe sur la situation que

l'on cherche à rectifier. Par exemple, le besoin de transport pour les activités parascolaires n'a pas nécessairement un lien direct avec les injustices du passé, mais afin de favoriser activement l'épanouissement de la communauté, l'article 23 de la *Charte* pourrait inclure le droit à ce transport. Cela dit, lorsque nous appliquons l'objet et le caractère réparateur pour agrandir l'enveloppe des droits accordés en vertu de l'article 23 de la *Charte*, c'est-à-dire inclure des droits pas encore interprétés par les tribunaux, nous formulons, en demandant des fonds publics supplémentaires, une proposition contentieuse. Puisque le CSAP a déjà reçu un financement additionnel, il serait, à notre avis, légitime qu'il s'en serve pour financer ce service de transport.

Conclusion

Cet article fait valoir que le caractère réparateur et l'objet de l'article 23 de la *Charte* ainsi que les défis particuliers du CSAP ont fait en sorte qu'il reçoive un financement additionnel de 700 000 \$ par année. Il lui revient d'étudier la façon dont il utilisera ce montant additionnel. Nous avons vu que cet argent pourrait lui servir, entre autres, à remplir son mandat, à offrir des cours de francisation et des programmes scolaires supplémentaires et à fournir des autobus. Le CSAP a certainement plusieurs projets en réserve pour l'utilisation de ces fonds. Puisque celle-ci est laissée à la discrétion du CSAP, il lui reviendra de démontrer que chaque projet est conforme à l'objet et au caractère réparateur de l'article 23 et de justifier, le cas échéant, le besoin d'un financement additionnel.

L'étude de la mise en œuvre des droits à l'instruction en français en Nouvelle-Écosse a permis de constater qu'aujourd'hui, les plus grands défis des communautés sont l'égalité entre les écoles, la qualité de l'éducation offerte par les écoles de langue française ainsi que le recrutement et la rétention des élèves dans ces écoles. Le CSAP peut maintenant compter sur un financement additionnel octroyé par la province pour mettre sur pied des projets qui lui permettront de relever ces défis. Si ce financement s'avère insuffisant pour composer avec la situation et si ce déficit entraîne une violation des droits dont fait état l'article 23 de la *Charte*, la province aura le devoir de prendre des mesures positives afin de remplir ses obligations constitutionnelles.

Notes

1. Je dédie cet article à mon père, André Boudreau.
2. *Charte canadienne des droits et libertés*, Partie I de la *Loi constitutionnelle de 1982*, constituant l'annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada*, 1982, c. 11 (R.-U.) [*Charte*].
3. Voir *R. c. Beaulac*, [1999] 1 R.C.S. 768, par. 25.
4. *Arsenault-Cameron c. l'Île-du-Prince-Édouard*, 2000 SCC 1, [2000] 1 R.C.S. 3, par. 27 [*Arsenault-Cameron*].
5. *Mahé c. Alberta*, [1990] 1 R.C.S. 342 [*Mahé*].

6. *Ibid.*, par. 30.
7. *Doucet-Boudreau c. Nouvelle-Écosse (Ministre de l'Éducation)*, 2003 CSC 62, [2003] 3 R.C.S. 3 [*Doucet-Boudreau (CSC)*].
8. « Bien que cette inégalité [inégalités entre groupes linguistiques] consacrée puisse résulter de négociations et d'un compromis politique, il ne s'ensuit pas que les droits garantis par l'art. 23 doivent recevoir une interprétation restrictive » : *Solski c. Québec*, 2005 SCC 14, [2005] 1 S.C.R. 201, par. 20 [*Solski*].
9. *Arsenault-Cameron*, *supra* note 4, par. 9.
10. Les droits accordés en vertu de l'article 23 ne sont pas analysés dans cet article.
11. L'importance de cette première question est mise en évidence dans la décision *Mahé*. Voir en particulier *Mahé*, *supra* note 5, par. 52.
12. La Cour suprême a déjà déclaré que la minorité linguistique a le pouvoir exclusif de prendre des décisions concernant l'instruction dans sa langue et les établissements où cette instruction est dispensée dans les domaines suivants: les dépenses de fonds prévus pour cette instruction et ces établissements; la nomination et la direction des personnes chargées de l'administration de cette instruction et de ces établissements; l'établissement de programmes scolaires; le recrutement et l'affectation du personnel, notamment des professeurs, et la conclusion d'accords pour l'enseignement et les services dispensés aux élèves de la minorité linguistique: *Mahé*, *supra* note 5, par. 61.
13. *Loi sur l'éducation*, L.N.-É. 1995-96, c. 1.
14. Les ayants droit : « les associations de parents francophones ont pris l'habitude d'employer ce terme pour décrire les personnes qui sont qualifiées en vertu de l'article 23; il ne s'agit pas d'un terme scientifique ». Définition de cette terminologie donnée par Paul T. Clarke et Pierre Foucher, *École et droits fondamentaux*, Winnipeg, Presses universitaires de Saint-Boniface et Institut Français, 2005, p. 42.
15. *Loi sur l'éducation*, *supra* note 13, art. 12.
16. *Loi sur l'éducation*, *supra* note 13, par. 11(4)b).
17. *Mahé*, *supra* note 5, par. 57.
18. *Loi sur l'éducation*, *supra* note 13, par. 14(1).
19. *Mahé* *supra* note 5, par. 61.
20. L'équivalent de cette expression dans le texte législatif anglais *Education Act* est « designate educational facilities ».
21. *Mahé*, *supra* note 5.
22. *Governor in Council Education Act Regulations*, N.S. Reg. 212/2005, par. 56(1) [*Education Act Regulations*].
23. *Ibid.*, s. 58.
24. Voir dans *Arsenault-Cameron*, *supra* note 4, par. 40.
25. Lorsque nous appliquons la décision de la Cour suprême dans l'arrêt *Arsenault-Cameron*, il est important de noter qu'il existe des distinctions pertinentes entre les textes législatifs de l'Île-du-Prince-Édouard et ceux de la Nouvelle-Écosse. À l'Île-du-Prince-Édouard, la *School Act*, R.S.P.E.I. 1988, chap. S-2.1, par. 128(1)b), statue que le ministre peut recommander la construction et l'équipement de bâtiments scolaires après consultation avec la commission scolaire tandis qu'en Nouvelle-Écosse, la province n'indique pas l'obligation d'une consultation pour désigner un établissement. En outre, les règlements de l'Île-du-Prince-Édouard confèrent explicitement à la commission scolaire le pouvoir de déterminer « l'emplacement des bâtiments scolaires avec l'approbation du ministre » (par. 128(2) du règlement pris en vertu de la *School Act*), tandis que les règlements de la Nouvelle-Écosse sont silencieux sur

l'emplacement des établissements. Les règlements de l'Île-du-Prince-Édouard offrent aussi une clarification supplémentaire à l'article 6.07 du règlement pris en vertu de la *School Act*, EC674/76, à savoir qu'il incombe à la commission scolaire d'ouvrir des classes. Ces distinctions étant notées, les motifs cités de la Cour suprême dans *Arsenault-Cameron* sont de nature générale et sont pertinents et applicables dans l'analyse des compétences provinciales de la Nouvelle-Écosse et du CSAP.

26. *Arsenault-Cameron*, *supra* note 4, par. 43.
27. *Education Act Regulations*, *supra* note 22, par. 56(2)a).
28. *Arsenault-Cameron*, *supra* note 4, par. 43.
29. Angéline Martel, *Droits, écoles et communautés en milieu minoritaire : 1986-2002 (Analyse pour un aménagement du français par l'éducation)*, Commissariat aux langues officielles, 2001, p. 22.
30. *Arsenault-Cameron*, *supra* note 4, par. 47.
31. Voir *Doucet-Boudreau* (CSC), *supra* note 7, par. 39.
32. *Arsenault-Cameron*, *supra* note 4.
33. Information obtenue du directeur général du CSAP, monsieur Darrell Samson [Directeur Samson].
34. *Ibid.*
35. Groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation, *Investir dans l'éducation publique : favoriser l'amélioration continue de l'apprentissage et du rendement des élèves (Rapport du Groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation)*, Toronto, Groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation, 2002 (Président : Mordechai Rozanski).
36. *Ibid.*, p. 37
37. *Loi sur l'éducation*, *supra* note 13, articles 64-70. Ces articles qualifient le rôle des conseils scolaires de la province (y compris le CSAP).
38. *Mahé*, *supra* note 5, par. 32; *Ford c. Québec (Procureur général)* [1988] 2 R.C.S. 712, par. 43; *Renvoi relatif aux droits linguistiques au Manitoba*, [1992] 1 R.C.S. 212, p. 744.
39. La langue est souvent un caractère clef d'une communauté distincte, et les membres de cette communauté partagent une culture véhiculée par la langue. En outre, les valeurs de la culture sont transmises par la langue, qui est chargée de signification pour la personne et sa communauté. Par exemple, la fête de la Saint-Jean-Baptiste est un événement culturel important pour les Québécois, et la fête nationale de l'Acadie est un événement culturel important pour les Acadiens. Ces fêtes n'auraient pas la même valeur pour les Canadiens français si elles étaient célébrées dans une autre langue. La langue distinctive permet à la communauté d'exprimer son identité.
La communauté donne un sens d'appartenance spécial à ses membres et ceux-ci s'identifient à elle et à leur culture. Selon la Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme : « La langue est en outre la clef du progrès culturel. Certes, langue et culture ne sont pas synonymes, mais le dynamisme de la première est indispensable à la préservation intégrale de la seconde », Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme, *Rapport*, Livre II, Ottawa, Queen's Printer, 1968, p. 8.
La langue est une partie intégrante de la culture et contribue à son épanouissement. Une communauté minoritaire est caractérisée par sa langue et sa culture et, en conséquence, la langue, la culture et la communauté sont difficilement dissociables. La langue est indispensable au développement d'une communauté distincte et, en retour, la vitalité de la communauté est cruciale pour

sa sécurité linguistique. L'importance d'une communauté linguistique et culturelle est reconnue lorsque nous apprécions la valeur fondamentale de la langue et de son lien intime avec la communauté.

40. Ce financement fait partie des énoncés de Hogg 2, un document du ministère de l'Éducation qui n'a pas encore été rendu public.
41. *Doucet-Boudreau* (CSC), *supra* note 7.
42. *Doucet-Boudreau v. Nova Scotia (Department of Education)*, 185 N.S.R. (2d) 246, par. 211 [*Doucet-Boudreau* (NSSC)].
43. *Ibid.*, par. 212.
44. « The reasons offered, according to the study [R. Allard et R. Landry (1998), "French in New Brunswick", in J. Edwards (éd.), *Languages in Canada* (p. 202-225), Cambridge, UK: Cambridge University Press], by the parents who stand in opposition to homogeneous schools, is that such intense study in the French language could slow down the bilingual development of their children, limit their access to post-secondary studies in the province's Anglophone universities and, finally, diminish their chances for social mobility », Rodrigue Landry cité dans *Doucet-Boudreau* (NSSC), *Ibid*, par. 91.
 « Voici les raisons invoquées, selon l'étude [R. Allard et R. Landry (1998), "Le français au Nouveau-Brunswick", dans J. Edwards (dir.), *Languages in Canada* (p. 202-225), Cambridge, R.-U., Cambridge University Press], par les parents qui s'opposent aux écoles homogènes : cette étude intensive du français pourrait ralentir l'acquisition du bilinguisme chez leurs enfants, limiter leur accès aux études postsecondaires dans les universités anglophones de la province et, enfin, diminuer leurs possibilités de mobilité sociale », Rodrigue Landry cité dans *Doucet-Boudreau* (NSSC), *ibid*, par. 91. (traduction)
45. Rodrigue est un expert dans le domaine de la psychologie éducationnelle : *Doucet-Boudreau* (NSSC), *supra* note 43, par. 86.
46. « This study [R. Allard et R. Landry (1998), "French in New Brunswick", in J. Edwards (éd.), *Languages in Canada* (p. 202-225), Cambridge, UK: Cambridge University Press] has clearly shown that the fears of many parents of Francophone origin in Nova Scotia regarding the potentially harmful effects of an education too highly concentrated in French are groundless. On the contrary, two types of statistical analysis (variance analysis and multiple regression) have allowed us to conclude that the more an education is strong French, the better the level of bilingualism achieved and, additionally, that bilingualism is of an additive nature. Francophone psycholinguistic development is favored by a strong education in French and development in English language competency is in no way diminished by an education in French. Additionally, as predicted by the hypothesis of linguistic interdependence, (Cummins, 1979, 1981, 1984) and by the Compensating scales model (Landry and Allard, 1990), the higher the linguistic competency in French, the higher the scores in English linguistic competency. This inter-language relationship, as set out by the Cummins hypothesis, is stronger for cognito-academic competence than for oral-communicative competence. Cummins (1981) postulated that the inter-language transfer would be higher from the minority language towards the majority language, than vice versa due to strong school pressures to learn the latter », *Doucet-Boudreau* (NSSC), *supra* note 43, par. 93.
 « Cette étude [R. Allard et R. Landry (1998), "Le français au Nouveau-Brunswick" dans J. Edwards (dir.), *Languages in Canada* (p. 202-225), Cambridge, R. -U., Cambridge University Press], a clairement montré que les craintes de beaucoup de parents d'origine francophone en Nouvelle-Écosse

- concernant les effets potentiellement néfastes d'un enseignement à trop forte concentration en français sont sans fondement. Au contraire, deux genres d'analyse statistique (analyse de la variance et régression multiple) nous ont permis de conclure que plus il y a de français dans l'enseignement, plus le degré de bilinguisme est élevé, et que le bilinguisme est de nature additive. Le développement psycholinguistique des francophones est favorisé par un enseignement intensif en français et l'acquisition d'une compétence en anglais n'est en rien diminuée par un enseignement en français. De plus, comme l'ont prédit l'hypothèse de l'interdépendance linguistique (Cummins [1979, 1981, 1984]) et le modèle des échelles de compensation [Landry et Allard [1990]], plus le niveau de compétence linguistique en français est élevé, plus le niveau de compétence linguistique en anglais est élevé. Selon l'hypothèse de Cummins, cette relation interlinguistique est plus forte dans le cas de la compétence cognitivo-scolaire que dans le cas de la compétence oralo-communicative. Cummins [1981] a postulé que le transfert interlinguistique serait plus important de la langue minoritaire à la langue majoritaire que l'inverse en raison des fortes pressions qui s'exercent à l'école en faveur de l'apprentissage de la langue majoritaire », *Doucet-Boudreau (NSSC), supra*, note 43, par. 93. (traduction)
47. La Commission royale d'enquête sur le bilinguisme et le biculturalisme citée dans *Mahé, supra* note 5, par. 32.
 48. Rodrigue Landry et Serge Rousselle, *Éducation et droits collectifs : au-delà de la Charte*, Moncton, Les éditions de la Francophonie, 2003, p. 86.
 49. *Ibid.*
 50. *Mahé, supra* note 5, par. 2.
 51. *Solski, supra* note 8, par. 33.
 52. Directeur Samson, *supra* note 33.
 53. Voir par exemple *Mahé, supra* note 5, par. 10.
 54. *Solski, supra* note 8, par. 33.
 55. *Loi constitutionnelle de 1982*, constituant l'annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada* (R.-U.), 1982, c. 11.
 56. Dans ce scénario, un parent ne fait pas partie de la catégorie des ayants droit du paragraphe 23(2) : voir la discussion du prochain paragraphe.
 57. *Charte de la langue française*, L.Q. 1977, chap. 5; L.R.Q., chap. C-11.
 58. La Cour suprême statue que les dispositions de la *Charte de la langue française* qui sont incompatibles avec la *Charte* sont inopérantes : *Quebec Assn. Of Protestant School Boards v. Quebec (Attorney General) (N° 2)*, [1984] 2 R.C.S. 66.
 59. Les verbes du libellé, « a reçu » ou « reçoit », évoquent le parcours scolaire de l'enfant afin de déterminer si le parent est un ayant droit, *Solski, supra* note 8, par. 32. Cette observation est plus pertinente au Québec où il a comme objectif de limiter le nombre d'ayants droit.
 60. *Solski, supra* note 8, par. 30.
 61. Geneviève Boudreau, thèse de LL. M., Université de Dalhousie, Octobre, 2007, premier chapitre.
 62. Site web du CSAP : [http://csap.ednet.ns.ca/pol_dir/225.pdf].
 63. Directeur Samson, *supra* note 33.
 64. Directeur Samson, *supra* note 33.
 65. *Arsenault-Cameron, supra* note 4, par. 27.
 66. *Ibid.*, par. 31.
 67. *Lavoie v. Nova Scotia (Attorney General)* (1989), 91 N.S.R. (2d) 184, p. 193, cité dans *Mahé, supra* note 5, par. 35.

68. Cette comparaison est une analogie similaire à celle appliquée dans *Arsenault-Cameron*.
69. Par exemple, les autres facteurs seraient la qualité et la diversité des livres en français disponibles dans les écoles françaises, ainsi que des enseignants ayant une bonne connaissance de la langue française. La qualité du français des enseignants est évidemment importante pour la qualité de l'enseignement et de l'apprentissage des élèves. Il y a une pénurie d'enseignants francophones en Nouvelle-Écosse, mais avec de l'encouragement, des enseignants francophones d'autres provinces peuvent être persuadés de s'installer et d'enseigner en Nouvelle-Écosse. Naturellement, cela nécessite un financement additionnel.

Annexe 1

Article 23 de la Charte : « Droits à l'instruction dans la langue de la minorité »

L'article 23, disposition unique à la Constitution canadienne, a été à maintes reprises interprété par la Cour suprême du Canada. L'article 23 se lit comme suit :

23. (1) Les citoyens canadiens :

a) dont la première langue apprise et encore comprise est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province où ils résident,

b) qui ont reçu leur instruction, au niveau primaire, en français ou en anglais au Canada et qui résident dans une province où la langue dans laquelle ils ont reçu cette instruction est celle de la minorité francophone ou anglophone de la province,

ont, dans l'un ou l'autre cas, le droit d'y faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans cette langue.

(2) Les citoyens canadiens dont un enfant a reçu ou reçoit son instruction, au niveau primaire ou secondaire, en français ou en anglais au Canada ont le droit de faire instruire tous leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de cette instruction.

(3) Le droit reconnu aux citoyens canadiens par les paragraphes (1) et (2) de faire instruire leurs enfants, aux niveaux primaire et secondaire, dans la langue de la minorité francophone ou anglophone d'une province :

a) s'exerce partout dans la province où le nombre des enfants des citoyens qui ont ce droit est suffisant pour justifier à leur endroit la prestation, sur les fonds publics, de l'instruction dans la langue de la minorité;

b) comprend, lorsque le nombre de ces enfants le justifie, le droit de les faire instruire dans des établissements d'enseignement de la minorité linguistique financés sur les fonds publics.

Bibliographie

Législation

- Charte canadienne des droits et libertés*, Partie I de la *Loi constitutionnelle de 1982*, constituant l'annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada*, 1982, c. 11 (R.-U.).
Charte de la langue française, L.Q. 1977, chap. 5; L.R.Q., chap. C-11.
Governor in Council Education Act Regulations, N.S. Reg. 212/2005.
Loi constitutionnelle de 1982, constituant l'annexe B de la *Loi de 1982 sur le Canada* (R.-U.), 1982, c. 11.
Loi sur l'éducation, L.N.-É. 1995-96, c. 1.

Jurisprudence

- Arsenault-Cameron c. l'Île-du-Prince-Édouard*, 2000 SCC 1, [2000] 1 S.C.R. 3.
Doucet-Boudreau c. Nouvelle-Écosse (Ministre de l'Éducation), 2003 CSC 62, [2003] 3 R.C.S. 3.
Doucet-Boudreau v. Nova Scotia (Department of Education), 185 N.S.R. (2d) 246 (NSSC).
Ford c. Québec (Procureur général) [1988] 2 R.C.S. 712.
Lavoie v. Nova Scotia (Attorney General) (1989), 91 N.S.R. (2d) 184.
Mahé c. Alberta, [1990] 1 R.C.S. 342.
Quebec Assn. of Protestant School Boards v. Quebec (Attorney General) (No. 2), [1984] 2 R.C.S. 66.
R c. Beaulac, [1999] 1 R.C.S. 768.
Renvoi relatif aux droits linguistiques au Manitoba, [1992] 1 R.C.S. 212.
Solski c. Québec, 2005 SCC 14, [2005] 1 S.C.R. 201.

Doctrines : monographies

- Boudreau, Geneviève. Thèse de LL. M., Université de Dalhousie, octobre 2007.
Clarke, Paul T. et Pierre Foucher. *École et droits fondamentaux*, Winnipeg, Presses universitaires de Saint-Boniface et Institut Français, 2005.
Landry, Rodrigue et Serge Rousselle. *Éducation et droits collectifs : au-delà de la Charte*, Moncton, Les éditions de la Francophonie, 2003.
Martel, Angéline. *Droits, écoles et communautés en milieu minoritaire : 1986-2002 (Analyse pour un aménagement du français par l'éducation)*, Commissariat aux langues officielles, 2001.
Martel, Angéline. *Les droits scolaires des minorités de langue officielle au Canada : de l'instruction à la gestion*, Commissariat aux langues officielles, 1991.
Rawlyk, George A. et Ruth Hafter. *Acadian Education in Nova Scotia: An Historical Survey to 1965*, Studies of the Royal Commission on Bilingualism and Biculturalism, 1970.
Ross, Sally. *Les écoles acadiennes en Nouvelle-Écosse : 1758-2000*, Université de Moncton, Centre d'études acadiennes, 2001.

Autres sources

- Conseil scolaire acadien provincial, Politique n° 225 : *Critères d'admission*, [http://csap.ednet.ns.ca/pol_dir/225.pdf].
Groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation. *Investir dans l'éducation publique : favoriser l'amélioration continue de l'apprentissage et du rendement des élèves (Rapport du Groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation)*, Toronto, Groupe d'étude sur l'égalité en matière d'éducation, 2002 (Président : Mordechai Rozanski).